

Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales

Julio César Orozco Alvarado¹

RESUMEN

En el presente artículo se destaca la incidencia de las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. Estas disciplinas sociales, desde hace varias décadas están en crisis, porque las metodologías didácticas implementadas por los docentes de estas áreas del conocimiento no han renovado sus metodologías de enseñanza. La época actual -denominada sociedad del conocimiento- donde las tecnologías de la información y comunicación han saturado de información a la generación actual y ésta no posee las herramientas de aprendizaje para transformar en conocimientos esa cantidad de información que les llega por diversos medios de comunicación, sea radio, televisión, Internet, prensa entre otros. De la problemática antes planteada ha surgido una preocupación por los especialistas en Didáctica de las Ciencias Sociales, sobre cuáles son las estrategias didácticas más efectivas para mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y por supuesto, se piensa en las estrategias didácticas que permitan un aprendizaje significativo. En este artículo no se conciben las estrategias didácticas como un recetario, por el contrario, se induce al maestro a que cree, innove e implemente sus propias estrategias didácticas, haciendo del aula de clase un laboratorio para experimentar una cantidad de estrategias didácticas innovadoras.

Palabras Claves: Estrategias Didácticas, Innovación, Enseñanza de las Ciencias Sociales.

Recibido: 19 de enero de 2016

Aceptado: 4 de marzo de 2016

¹ Docente Titular Facultad de Educación e Idiomas. Candidato a Doctor en Educación e Intervención Social por la Universidad Pablo de Olavide, España y UNAN- Managua. Correo Electronico: jorozcoa@hotmail.com

Teaching and learning strategies of Social Sciences

ABSTRACT

In this article the impact of teaching strategies in the teaching and learning process of Social Sciences. These social subjects, since many decades are in crisis because the teaching methodologies implemented by teachers in these areas have not been updated. The present period called society of knowledge, where the technology and the media have saturated the current generation and it does not have the learning tools to transform into knowledge all the amount of information that reaches them through various media: radio, television, Internet, newspapers and others. From these issues there has been a concern for specialists of Social Sciences, on what are the most effective methods to improve the quality of learning of students and the teaching strategies that produce a significant learning. In this article the teaching strategies are not considered as a recipe, however, the teacher is encouraged to create, innovate and implement their own teaching strategies, making the classroom a laboratory to test a number of innovative teaching strategies.

Keywords: Teaching Strategies, Innovation, Teaching Social Sciences.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las sociedades planetarias viven grandes transformaciones que inestabilizan los paradigmas establecidos en los ámbitos educativos, dando lugar a otros órdenes teóricos experimentales y a nuevas posturas en la búsqueda de alternativas para reinterpretar las nuevas realidades histórico-sociales. Es por ello, que la educación y las Ciencias Sociales admiten revisar sus fundamentos y sus prácticas para enfrentar los retos del mundo contemporáneo, donde las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han saturado a la sociedad actual y en especial a las generaciones actuales denominada “Nativos Digitales” de una inmensa cantidad de información. Estas generaciones no han podido transformar esta información en conocimiento, porque los docentes no les hemos brindado las herramientas metodológicas y didácticas para procesar en beneficio de la construcción de los aprendizajes por parte de los estudiantes, es decir, aprender para la vida.

La Revista Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales (2007, enero-diciembre) destaca que la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales es un tema recurrente y polémico en el debate educativo actual; no solo por los conocimientos que se comunican, sino por los valores que a través de su formación se inculcan en la conciencia y en la práctica de los sujetos educandos. La naturaleza de las disciplinas sociales y sus orientaciones constituyen un soporte para despertar el interés por el desarrollo humano, el bienestar social y la preservación del planeta. En estos procesos didácticos innovadores y transformadores de la sociedad actual, las estrategias didácticas son las herramientas básicas para que las generaciones actuales transformen en conocimiento, esa cantidad de información que les llega de las diferentes fuentes de información como hemos mencionado en párrafos anteriores.

De los planteamientos anteriores y la preocupación permanente por parte de los profesores de ciencias

sociales, sobre cuáles son las estrategias didácticas más efectivas para enseñar estas áreas del conocimiento, se ha procedido a la realización de la presente investigación documental para que los docentes podamos definir qué son las estrategias didácticas y cuál es la incidencia de éstas en los procesos de aprendizaje de los contenidos sociales.

MATERIAL Y MÉTODO

La metodología utilizada para la realización de la presente investigación fue la investigación documental, la cual de acuerdo con Chavarría y Villalobos (1995) es un “trabajo, que consiste en indagar, explorar y seguir la ruta de algo importante, recurriendo a fuentes escritas” (p.41). De acuerdo con estos autores, la investigación documental consiste en:

Conocer lo que otros han hecho o proponer nuevas tareas

- a) Conocer lo que otros han hecho o proponer nuevas tareas
- b) Apoyar nuestras proposiciones con las opiniones de autoridades en la materia
- c) Crear, conociendo previamente lo que ya existe.
- d) Ofrecer un estudio completo de una situación, un hecho o un fenómeno.
- e) Descubrir situaciones desconocidas o hechos y materias poco estudiadas.
- f) Contribuir con un trabajo personal al tema elegido

El presente artículo es un extracto de una investigación documental que se realizó como parte de la fundamentación teórica de la tesis doctoral del autor de este artículo. La necesidad de escribir sobre esta temática se debe a que algunas maestras y maestros de los diferentes subsistemas, específicamente los docentes de Educación Secundaria se limitan a practicar en sus aulas de clase las mismas estrategias didácticas, y por lo general, estas estrategias que ponen en práctica en las aulas de clase aburren al estudiantado ya que por lo general estas estrategias de aprendizaje son las mismas

todos los días. Esto se debe a que estos maestros/as no generan en los estudiantes ya que estos por lo general ya saben lo que el maestro va a hacer cada día de clase, debido a que los docentes pocas veces innovan sus estrategias didácticas.

RESULTADOS Y DISCUSIONES

Las estrategias didácticas en los procesos de Aprendizaje

Las estrategias de enseñanza o estrategias didácticas están estrechamente vinculadas con los métodos. Para López (2007) el término método proviene de los términos griegos “meta” (fin, objetivo) y “odos” (trayecto, senda); es decir, etimológicamente quiere decir “*camino que debemos seguir para llegar a un fin*”. Con esto hacemos referencia a los pasos que debemos seguir para alcanzar una meta, es decir, los aprendizajes, habilidades y destrezas que deseamos que nuestros estudiantes alcancen ya sea al final de una sesión, de una unidad de aprendizaje o al finalizar un curso. Para Quinquer (2004) los métodos pautan una determinada manera de proceder en el aula, es decir, organizan y orientan las preguntas, los ejercicios, las explicaciones, la gestión social del aula o las actividades de evaluación que se realizan de acuerdo con un orden de actuación a conseguir los fines propuestos; ya sea un objetivo o un indicador propuesto para determinada sesión de clase.

De acuerdo con Ferreiro (2012), las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes. Las estrategias son el sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con objeto de conocimiento, y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de

aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad requerida.

Para Ferreiro (2012) las estrategias didácticas constituyen herramientas de mediación entre el sujeto que aprende y el contenido de enseñanza que el docente emplea conscientemente para lograr determinados aprendizajes. Por su parte las estrategias de aprendizaje son los procedimientos predominantemente mentales que el alumno sigue para aprender. Bolívar (1992, p. 33) define los contenidos procedimentales como un conjunto de pasos o acciones secuenciadas de forma lógica con el objetivo de lograr una meta. Son entonces, la secuencia de las operaciones cognoscitivas que el estudiante desarrolla para procesar la información y de esa forma aprender, es decir, convertir esa información en conocimientos útiles para su vida cotidiana. Al respecto Pimienta define a las “estrategias enseñanza-aprendizaje como los instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes” (2015, p. 3).

Ferreiro (2012) considera que las estrategias didácticas guían y orientan la actividad psíquica del alumno para que éste aprenda significativamente. Este autor, destaca que éstas no son meras acciones observables que denotan lo que hace un grupo de alumnos durante la lección; son aquellas acciones que inducen una determinada actividad mental del alumno que lo hace realmente aprender. De ahí la relación dinámica entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. En este contexto Bixio denomina “estrategias didácticas al conjunto de las acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica” (2005, p.35). Es notorio en la definición que aporta Bixio con relación a la intencionalidad que deben tener las estrategias didácticas, es decir, el docente antes de aplicarlas u orientarlas debe pensar en la intención o en los objetivos que persigue con la misma.

Al respecto, Díaz Barriga & Hernández (2010) establecen una diferenciación entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. Haciendo énfasis que las estrategias que realiza el estudiante en su proceso de conocimiento, las que se denominan “estrategias de aprendizaje”. En cambio si se trata de las estrategias o procedimientos que orienta el maestro en el proceso didáctico con la intención de generar la adquisición de aprendizajes, estas se denominan “estrategias de enseñanza”. Desde el punto de vista de estos autores, los dos tipos de estrategias, las de aprendizaje y enseñanza, desde nuestro punto de vista se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes constructivos de los contenidos disciplinares. En ambos casos se utiliza el término “estrategia” por considerar que, ya sea el docente o el alumno, de acuerdo con el caso, deberán emplearlas como procedimientos flexibles, heurísticos (nunca como técnicas rígidas o prácticas estereotipadas) y adaptables según los distintos dominios de conocimiento, contexto o demandas de los episodios o secuencias de

enseñanza de que se trate. Ambas aproximaciones no son antagónicas más bien se consideran complementarias dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje y deben ir encaminadas al logro de que el aprendiz sea más autónomo y flexible.



Figura 1: Proceso secuenciado del aprendizaje¹

¹ Tomado de: http://int.search.tb.ask.com/search/AJimage.jhtml?&p2=Y6^x007^LAESLA^ni&n=781bdd26&ss=-sub&st=tab&ptb=82A0D40D-848A-45F9-ABE4-36032AE9ED13&si=CJnW_oLthsgCFYVAAQodmwsMhQ&tp=st&searchfor=escalera&pn=3&ots=1452373866848&imgs=1p&-filter=on&imgDetail=true

Onrubia (1993 cit por Díaz Barriga & Hernández, 2010) con base en distintos trabajos referidos a la idea de la construcción conjunta de zonas de desarrollo próximo entre profesores y alumnos propone algunos criterios para que la ayuda ajustada por parte del docente pueda desembocar en verdaderos aprendizajes, estos son los siguientes:

1. *Insertar las actividades que realizan los alumnos, dentro de un contexto y objetivos más amplios donde éstas tengan sentido, es decir, contextualizadas.*
2. *Fomentar la participación e involucramiento de los alumnos en las diversas actividades y tareas que se realicen en salón de clases.*
3. *Realizar ajustes y modificaciones en la programación más amplia (de temas, unidades etc) y sobre la marcha, partiendo siempre de la observación del nivel de actuación que demuestren los alumnos en el manejo de las tareas y/o de los contenidos por aprender.*
4. *Hacer uso explícito y claro del lenguaje, con la intención de promover la situación necesaria de intersubjetividad (entre docente y alumnos), así como la compartición y negociación de significados en el sentido esperado, procurando con ello evitar rupturas e incomprensiones en la enseñanza.*
5. *Establecer relaciones explícitas y contantes entre lo que los alumnos ya saben (conocimientos e ideas previas) y los nuevos contenidos de aprendizaje.*
6. *Promover el uso autónomo y autorregulado de los contenidos por parte de los alumnos. Es decir, los alumnos logren hacer de forma autónoma las actividades que en un principio solo eran capaces de hacerla con la ayuda del docente.*
7. *Hacer uso del lenguaje para recontextualizar y reconceptualizar la experiencia pedagógica, se recomienda que el profesor establezca momentos de síntesis o de recapitulación, para dar la oportunidad de que los alumnos aseguren una mayor calidad de los aprendizajes significativos y tengan el espacio para realizar una actividad reflexiva sobre lo aprendido.*

8. *Se considera fundamental la interacción entre alumnos*, como otro recurso valioso para la adquisición de conocimientos. El trabajo sobre aprendizajes colaborativos y cooperativo puede permitir que entre las interacciones y comentarios entre los alumnos tengan la posibilidad de la regulación mutua.

En la figura 1 se trata de explicitar el proceso de construcción de los conocimientos por parte de los estudiantes, haciendo uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje de forma secuenciada y lógica, es decir, partiendo de lo fácil a lo complejo y de lo concreto hacia lo abstracto. Estos pasos secuenciados de forma lógica permitirán que el estudiante logre alcanzar los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.

Quinquer (2004) considera un criterio útil para clasificar los diversos métodos; consiste en identificar quién está en el centro de la actividad; si es el profesorado entonces predominan los métodos expositivos; si es el alumnado y se propicia la interacción entre iguales y la cooperación, dominan los métodos interactivos; si el estudiante aprende individualmente mediante materiales de autoaprendizaje, estamos frente a métodos individuales, la interacción se da entonces con los materiales, tanto los contenidos como las guías que conducen el proceso. Evidentemente entre las tres modalidades (metodologías) existen permeabilidad, aunque la orientación y la manera de proceder sean diferentes en cada caso.

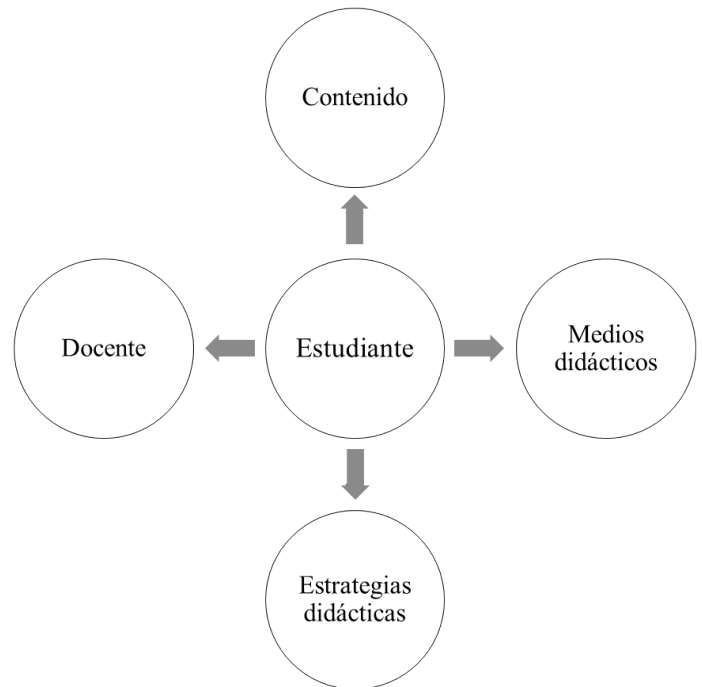


Figura 2: Rol del estudiante y del profesorado en el proceso de aprendizaje ²

¿De qué depende que se utilicen unas u otras estrategias de enseñanza aprendizaje? Quinquer (2004) considera que la utilización de una u otra estrategia didáctica, básicamente depende de varios factores; uno de ellos es la concepción que tenga el docente acerca de los procesos de aprendizaje y su cultura profesional, de sus concepciones sobre las ciencias sociales y de las finalidades educativas que pretende, además también influyen los métodos propios de las disciplinas sociales y algunas consideraciones como la complejidad de las tareas, su coste en el aula o el número de estudiantes que debe de atender.

Asimismo, según se proceda en el aula se favorece que el alumnado desarrolle unas estrategias de aprendizaje u otras, es decir, el método de enseñanza influye en los procesos mediante los que el alumnado se apropia de los contenidos de la asignatura y los integra en sus esquemas de conocimiento. Las estrategias de enseñanza ayudan al alumnado a desarrollar estrategias de aprendizaje que le permitan afrontar y resolver

² Construcción propia

situaciones diversas de manera autónoma. Se trata no solo de aprender conocimientos de geografía, Historia y otras ciencias sociales, sino también de saber cómo utilizarlos para resolver problemas, explicar fenómenos o plantear nuevas cuestiones.

Las Ciencias Sociales y las estrategias para la cooperación, interacción y la participación

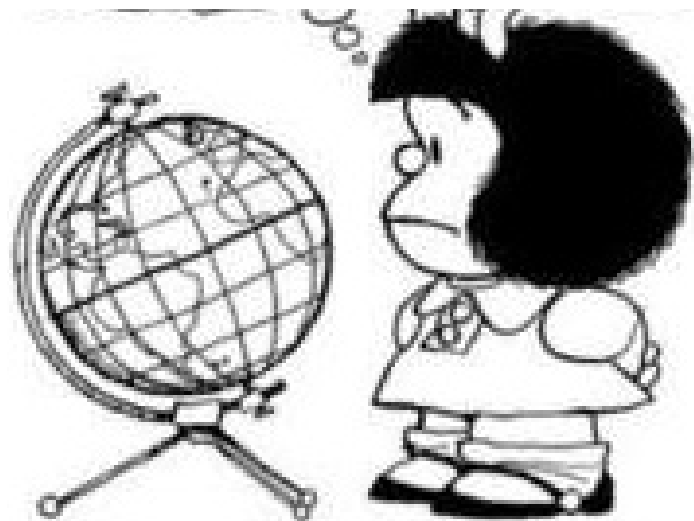


Figura 3: Proceso de reflexión y meta reflexión por parte del docente. Adaptación realizada por el autor con fecha enero 2016³

Desde la perspectiva de Quinquer (2004) las estrategias didácticas en las clases de Geografía, Historia y las otras disciplinas sociales, deberían contemplar y reflexionar sobre los siguientes aspectos:

a. Dar prioridad, en la medida de lo posible, a las estrategias basadas en la cooperación, la interacción y la participación, incluso en las clases en las que predomina la exposición del docente, porque estas estrategias facilitan la construcción social del conocimiento.

- b. Renovar los métodos para conseguir que las nuevas generaciones encuentren en las asignaturas de ciencias sociales un marco para aprender a razonar, preguntar y criticar, y para ello trabajar con casos, problemas, simulaciones, etc.
- c. Presentar las ciencias sociales como una construcción en constante renovación, ya que en su propia evolución, la formulación de nuevas interrogantes o el planteamiento de nuevas cuestiones, incorporan otros enfoques y la aparición de otros temas e interpretaciones.
- d. Desarrollar capacidades propias del pensamiento social (interpretar, clasificar, comparar, formular hipótesis, sintetizar, predecir, y evaluar) y del pensamiento crítico (valorar ideas y puntos de vista, comprender para actuar, tomar decisiones, producir ideas alternativas y resolver problemas). También desarrollar habilidades sociales y de comunicación, recuperando la idea de unas ciencias sociales que ayuden al alumnado a comprender, a situarse y a actuar.
- e. Considerar el grado de complejidad de la tarea que se propone, es decir, su grado de dificultad debido al número de elementos que intervienen.
- f. También cuenta el coste o tiempo de preparación y la mayor o menor dificultad de gestión en el aula (tiempo, espacio, formas de agrupamiento de los participantes y la aplicabilidad a grupos más o menos numerosos).

En la figura 3 se puede observar al personaje observando una esfera, esto nos lleva a deducir que el estudiante debe ser el constructor de sus propios conocimientos y el docente debe asumir el rol de facilitador de las herramientas de aprendizaje. Esto con el objetivo que el estudiante convierta la información que le llega producto del medio o micro medio social en conocimientos.

³ http://int.search.tb.ask.com/search/AJimage.jhtml?&ts=1452359795890&p2=Y6^xdm007^LAESLA^ni&n=781bdd26&ss=sub&st=hp&ptb=82A0D40D-848A-45F9-ABE4-36032AE9ED13&si=CJnW_oLthsgC-FYVAaQodmwsMhQ&tpr=sbt&searchfor=mafalda+&p-n=3&ots=1452359870450&imgs=1p&filter=on&imgDetail=true

Metodologías participativas y enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales

El experto en metodologías participativas, López (2007) considera que en “educación son fundamentales los contenidos pero también la forma de impartirlos, es decir, la metodología que empleamos” (p. 91). Al respecto los profesores de ciencias sociales en Educación Secundaria e incluso en Educación Superior, afrontamos un problema, el cual está relacionado con la metodología didáctica que utilizan los docentes para enseñar Geografía, Historia y otras disciplinas sociales. Producto de este problema metodológico algunos estudiantes rechazan las disciplinas sociales, en especial la disciplina Historia por estar cargada de hechos y fenómenos históricos, los cuales algunos profesores los mandan a memorizar y/o repetir mecánicamente. Por eso en este aspecto como investigador y como profesor de Didáctica de las Ciencias Sociales abogo y propongo la utilización de metodologías participativas.



Figura 4: Docentes de la Facultad de Educación e Idiomas practicando metodologías participativas

López (2007) destaca que “participar” no es un verbo pasivo, receptivo y puntual, sino activo y significa “tomar parte”, “intervenir”, por lo que debemos hacer referencia al término “participación” cuando no nos limitamos a ser espectadores de lo que pasa a nuestro alrededor, sino que intervenimos, nos implicamos y

tomamos parte de forma continua en algo. De igual forma, la metodología participativa se fundamenta en los procesos de intercambio (de conocimientos, experiencias, vivencias, sentimientos, etc), de resolución colaborativa de problemas y de construcción colectiva de conocimientos que se propician entre los sujetos que componen el grupo.

El autor antes mencionado, define las metodologías participativas como el conjunto de procesos, procedimientos, técnicas y herramientas que implican activamente al alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir se trata de un enfoque metodológico de carácter interactivo basado en la comunicación dialógica profesor/alumno y alumno/alumno que potencia la implicación responsable del estudiante y que conlleva la satisfacción y enriquecimiento, tanto del docente como del alumno. Estos procesos se desarrollan a través de diferentes instrumentos o herramientas (técnicas, dinámicas, etc.) que facilitan la participación de los individuos y grupos que permitan llevar a cabo estos procesos de trabajo y desarrollo grupal, de construcción colectiva de conocimientos.

En este contexto López considera que nunca debemos olvidar que el método es un instrumento al servicio de los objetivos de aprendizaje a conseguir, no un fin en sí mismo; de hecho, no siempre será la metodología participativa la más idónea para todas las situaciones educativas en las que el profesor se puede encontrar en el aula de clase en un momento dado. De hecho, considera que es incorrecto aplicar la misma metodología en programas y proyectos diversos, en cualquier momento y circunstancias, por lo que el docente debe ser muy versátil y deberá poseer una capacidad de adaptación de las incidencias y acontecimientos que ocurran en el aula.

Las actividades mediante trabajo cooperativo, e interacción, pueden repercutir favorablemente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, si provocan conflictos sociocognitivo y permiten confrontar puntos

de vista discrepante, especialmente en situaciones como:

- Comunicación y participación de todos los alumnos en la dinámica del trabajo.
- Asunción de responsabilidades por parte de cada uno
- Motivación por la tarea
- Creatividad e innovación
- Eficacia y calidad en el trabajo
- Integración de diversos enfoques y puntos de vista
- Facilidad de resolución de conflictos
- Inserción de alumnos que carecen de habilidades sociales.
- Adquisición de capacidades, habilidades y aptitudes
- Consolidación e interpretación de lo estudiado en clase
- Enseñar a vivir y convivir

El Aprendizaje Cooperativo

Ferreiro (2012) es un experto en metodología didáctica basadas en el aprendizaje cooperativo, al que lo denomina como *aprendizaje entre iguales o aprendizaje entre colegas*, a partir del principio educativo de que “el mejor maestro de un niño es otro niño”.

La Participación, una condición necesaria

Ferreiro (2012) denomina al Aprendizaje cooperativo con las siglas del ABC. La A se refiere a la actividad, a la forma peculiar y distintiva del aprendizaje cooperativo de la necesidad de hacer participar a los alumnos en su proceso de aprendizaje y enseñanza. Se refiere a la *actividad* del que aprende, su actividad externa, pero también interna, es decir, aquella relativa a los procesos psicológicos superiores que provoca la actividad externa, más aún, al proceso de comunicación inherente a toda actividad humana. Este tipo de metodología de aprendizaje privilegia la

participación, aquella que tiene en cuenta la unidad entre la actividad interna y la externa, y más aún, la actividad y la comunicación. Ferreiro destaca que para aprender es necesaria esa confrontación individual con el objeto de aprendizaje, es decir, con el contenido de enseñanza. Pero para aprender significativamente es necesario, momentos de interacción del sujeto que aprende con otros que le ayuden a moverse de un “no saber” a un “saber”, de un “no poder hacer” a un “saber hacer” y algo que es de extrema importancia de un no saber “ser” a un saber “ser”.

La B del aprendizaje cooperativo se relaciona con la bidireccionalidad necesaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje entre el que guía y orienta la actividad y el aprendiz. El aprendizaje cooperativo plantea una forma diferente de relacionarse maestro y alumno en el proceso de aprender. Ese modo de guiarlo es la mediación. El mediador es la persona que, al relacionarse con otros:

- Favorece su aprendizaje
- Estimula el desarrollo de sus potencialidades
- Y, lo que es más importante, corrige funciones cognitivas deficientes.

De acuerdo con Feuerstein (1912) citado por Ferreiro (2012) los maestros no solo deben ser mediadores, sino que deben serlo profesionalmente. Según el autor (Feuerstein), los maestros mediadores deben cumplir con ciertos requisitos, aquí se destacan los que este autor considera los más importantes:

- La *Reciprocidad*, es decir, una actividad-comunicación mutua en la que ambos, mediador y alumno, participen activamente en pos de su aprendizaje.
- La *intencionalidad*, o sea, tener bien claro qué quiere lograr y cómo ha de lograrse, esto es válido tanto para el maestro mediador como para el alumno que hace suya esa intención, dada la reciprocidad que se alcanza.
- El *significado*, es decir, que el alumno le encuentre

sentido a la tarea y, por tanto, la haga suya.

- La *trascendencia*, o sea, ir más allá del aquí y del ahora, crear un nuevo sistema de necesidades que muevan a acciones posteriores.
- El *sentimiento de capacidad o autoestima*, es decir, despertar en los alumnos el sentimiento de que son capaces.
- La *regulación de la impulsividad*, la cual significa pensar antes de actuar.

La C del aprendizaje cooperativo alude a la cooperación entre las personas para aprender en clase. Varias son las formas de relación entre los alumnos para aprender. Una es la individualista, en donde cada uno está en lo suyo, sin importar el otro. Otra forma es la competitiva, que se observa cuando cada uno de los miembros de un grupo escolar percibe que puede obtener el objetivo de enseñanza sí, y sólo sí, el resto de los alumnos no lo obtienen. El tercer tipo de relación para aprender es la *cooperación*, que se da cuando cada uno de los que integran el equipo percibe que puede lograr el objetivo sí, y sólo sí, todos trabajan juntos y cada quien aporta su parte.

López (2007) considera que “si un profesor desea llevar a cabo en sus clases una metodología docente de carácter participativo, su labor debe ir mucho más allá de la simple elección y ejecución de una técnica participativa de carácter grupal” (P. 107). Las técnicas participativas constituyen procedimientos razonados científicamente suficientemente probados en la experiencia de muchos profesionales y que surgen como una respuesta pedagógica a los nuevos retos de la educación, como “herramientas educativas de carácter abierto” eminentemente provocadoras de participación para la reflexión y el análisis, que no tienen ninguna intención de cerrar dogmáticamente un tema.

Algunos recursos para fomentar la participación de los estudiantes

Para Quinquer (2004) una de las maneras de animar la clase y mantener viva la atención es hacer intervenir al

alumnado. En el contexto de una clase expositiva nos conviene recursos de poca complejidad, poco coste de preparación, gestión y organización del alumnado en parejas o grupos efímeros, veamos algunos ejemplos planteados por Quinquer:

- Comenzar la clase con una pregunta, promover el diálogo y comentar respuestas.
- Una técnica algo más sofisticada consiste en proponer una cuestión sobre la que se quiere conocer acerca de lo que sabe o piensa el alumno, para esto se sugiere formar grupos de tres o cuatro estudiantes. Cada subgrupo deberá expresar de manera libre y rápida todo lo que sabe del tema. Luego se ordenarán las ideas que surjan de los subgrupos y relator expondrá las ideas del equipo.
- Detener la clase cuando vemos que la atención decae y plantear una cuestión concreta sobre lo explicado. Después de un tiempo el maestro debe plantear en subgrupos alguna dinámica de grupos de forma que la temática se desarrolle desde una metodología motivadora.
- También podemos interrumpir la clase y proponerles que reflexionen sobre algún punto concreto de la explicación durante cinco minutos discutiendo en grupos de tres o cuatro. Las reflexiones, si es necesario las pueden exponer en subgrupos.
- Acostumbrarlos a que siempre pongan ejemplos.
- Otra opción es provocar cambios y favorecer siempre la comunicación y participación y consiste en plantear una cuestión o problema y proponer que se discuta en grupo. Par ello el grupo clase se debe subdividir en subgrupos y que discutan durante aproximadamente seis minutos, hasta llegar a una conclusión, luego un portavoz explicara a la clase.
- Pasarles un breve cuestionario de autoevaluación (abierto o no) y una vez resuelto comentar, razonar colectivamente las soluciones.
- Al final de la clase pedirles que escriban en una hoja las ideas principales que se han tratado, sistematizando después en la pizarra los puntos esenciales de la lección a partir de las aportaciones.

Estrategias didácticas y su finalidad en la enseñanza de las ciencias sociales

a. la participación social

La participación social implica concienciar a los miembros de la comunidad educativa y a los miembros del grupo social sobre la responsabilidad que tienen para con el presente y el futuro desarrollo de su contexto. Esta participación permite el fortalecimiento del pensamiento democrático para asumir los problemas y las alternativas de solución de esta problemática social. Participar supone estudiar las prácticas concreta de los actores comprometidos con el micro poder y el macro poder. Supone además, analizar la hegemonía de valores provenientes de una clase social específica y ser parte del éxito como del proceso que se lleva a cabo para lograrlo. En este marco resurgen las prácticas cooperativas como marcos de acción social, en los que cada uno de sus miembros asumen responsabilidades de gestión y consolidación de procesos autónomos.

Esta visión y concepción curricular se materializa en la Ley General de Educación (2006) de Nicaragua en su artículo 9, dice que la calidad de la educación apunta a la construcción y desarrollo de aprendizajes relevantes, que posibiliten a los estudiantes a enfrentarse con éxito ante los desafíos de la vida y que cada uno llegue a ser un sujeto acto positivo para la comunidad y el país. Por tanto, los docentes de ciencias sociales debemos potencializar las capacidades que poseen nuestros estudiantes.

b. la comunicación horizontal

La comunicación horizontal liga las voluntades en intenciones de los sujetos en iguales condiciones de acción y de vida. En este proceso los interlocutores simbolizan y significan con base en la validación del discurso del otro, con base en la legitimación de las intervenciones y análisis de las visiones que en ellas

subyacen. La reciprocidad en la intercomunicación involucra el fortalecimiento de la individualidad sobre los espacios que brinda la sociabilidad. El trabajo en el aula se plantea en un escenario de discusión con el propósito de discernir sobre el consentimiento proporcionado por la sociedad civil al estado para que diseñe e implemente modelos y estilos de vida académico y se convierta en el educador de las sociedades.

c. La significación

La significación de los imaginarios simbólicos enlaza la reconstrucción histórica, sociocultural y política de un grupo. La reconstrucción histórica porque en ésta se dirime la manera en que se han construido los comportamientos y procedimientos que se apropia un grupo social frente a una situación o fenómeno dado; esto permite comprender e interpretar las condiciones materiales y la conciencia humana como base de la estructura social. La reconstrucción sociocultural, porque el proceso pedagógico incluye el discernimiento de los alcances y de las limitaciones de los estilos de vida que se encarnan en las comunidades. La reconstrucción política porque, al igual que en los anteriores casos, las ideologías no son constructos momentáneos o esporádicos, sino construcciones pautadas por los organismos de gobierno, por la escuela, por la sociedad y por los medios masivos de comunicación.

Desde esta perspectiva la Ley General de Educación artículo 6, (2006) de nuestro país, plantea el aprendizaje como un procesos creativo, donde el estudiante es el creador de su propio aprendizaje en el cual el maestro provee de los recursos y medios didácticos a fin de que el estudiante alcance de forma progresiva los objetivos educativos, en donde se debe partir de las experiencias previas del estudiante, para que sea capaz de significados y estos conocimientos sean incorporados en su estructura cognitiva.

d. La humanización de los procesos educativos

La humanización de los procesos educativos sugiere estimular la habilidad intelectual, pero también sugiere agudizar el aparato sensorial y cultivar el complejo mundo de los sentimientos; esto requiere crear escenarios en los que la colectividad tiende a auto gobernarse y a auto instituirse. La educación explicita horizontes que trascienden la cátedra, recupera la integridad orgánica del sujeto para ubicarlo en el mundo complejo de las circunstancias sociales que envuelven a los diferentes comportamientos. Humanizar la educación no se reduce a procesos de instrucción, sino que también exige la reflexión, el análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores, reclama la confrontación del propio actuar con el actuar del otro para mejorar, no para censurar, excluir o descalificar.

e. La contextualización del proceso educativo

La contextualización del proceso educativo se revierte en la posibilidad de educar para la vida en comunidad; dicho fenómeno supone la confrontación de la realidad existente con la realidad estudiada; sugiere buscar la información en la sociedad para encontrar señales de identidad que abiertamente cuestionen la crisis cultural, la profunda crisis de valores se manifiesta en la exclusión social, la marginación, la política oscurantista, la seudodemocracia y la dominación simbólica. Además apunta a nuevos modelos de vida que sustituyen la noción de estado como aparato represivo propio de una élite. En este contexto la escuela se convierte en escenario posible de crítica que, con disciplina y esfuerzo, permite el cuestionamiento de modelos sociales hegemónicos.

f. la transformación de la realidad social

La transformación de la realidad social se convierte en proceso y resultado de los anteriores acontecimientos. La escuela, entendida como acontecimiento político,

circunscribe a la docencia como una aventura inagotable, dinámica y apasionante en que se recoge la problemática social para analizar y proponer caminos conducentes a la búsqueda de soluciones. Transformar la realidad no es simplemente cambiarla, sino también es conceptualarla desde la conciencia social, desde el fortalecimiento del trabajo en equipo, desde la consolidación de la investigación permanente, desde la resignificación histórica que dé cuenta explícita de un pasado, un presente y un futuro como procesos.

Al analizar cada uno de los aspectos planteados por Ramírez (2008) sobre los principios de la pedagogía crítica vemos que a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales se pueden llevar a cabo, con el objetivo de llevar a cabo la formación de una ciudadanía analítica, crítica y propositiva, frente a los retos de la nueva sociedad. Esta sociedad donde prevalecen la necesidad de formar ciudadanos comprometidos con la sociedad, la política, la protección del medio ambiente, la justicia social, entre otros aspectos vinculados con las ciencias sociales.

Enseñanza de las Ciencias Sociales y pensamiento reflexivo

En el proceso de enseñanza-aprendizaje específicamente en el proceso de aplicación de las estrategias didácticas constructivistas e innovadoras tienen mucha incidencia, además de la concepción que tenga el maestro acerca de la finalidad de la enseñanza de las ciencias sociales, también tiene gran trascendencia el tipo de mentalidad que tenga el maestro. Un maestro innovador debe tener una mente permeable, estar dispuesto al cambio. Pero este cambio no debe ser externo, es decir, no es que acate las orientaciones emanadas del Ministerio de Educación (MINED). Sino que él debe ser un maestro propositivo, curioso e innovador.

Respecto al pensamiento del maestro Riso (2009) destaca tres tipos de mentes, una de ellas es la mente rígida, líquida y la flexible.

Mente Rígida. El autor plantea, que por lo general el mecanismo básico de las personas rígidas es la resistencia a cambiar a cualquiera de sus comportamientos, creencias u opiniones, aunque, aunque la evidencia y los hechos les demuestren que están equivocados. Estas personas al tener tan poca variabilidad de respuestas, su capacidad de adaptación al cambio es bastante pobre. La mente rígida vive en un limbo facilista, distorsionada y altamente peligroso, donde la verdad ha sido secuestrada en nombre de alguien o algo. La tradición y las normas establecidas atrapan las mentes rígidas y las llevan a un proceso de achicamiento del mundo hasta deformarlo.

Mentes líquidas. Riso plantea que las mentes líquidas por lo general asumen una actitud flexible. Una de las cuestiones básicas que definen la flexibilidad es precisamente el proceso de búsqueda abierta de información sin termo al cambio. La gente flexible no carece de opiniones; las tiene, pero no son intocables. Es decir, la flexibilidad psicológica se mueve entre el dogmatismo tenebroso de las mentes oscuras y la indolencia haragana de las mentes etéreas. Por lo general las personas con este tipo de mentes indefinidas y apáticas, son mentes volubles y despersonalizadas, que no es capaz de reconocerse a sí misma. Es líquida: se escapa, se derrama, toma la forma del recipiente que la contiene o permanece indefinida e inconsistente. Vaciada de toda idea, mente líquida le coquetea al nihilismo (negación de toda creencia), no fija una posición ni se compromete.

Mentes flexibles. Mientras la mente rígida esta petrificada y cerrada al cambio y la mente líquida es gaseosa, la mente flexible posee un cuerpo modificable. No está fija en un punto ni se desliza por cualquier parte sin rumbo, sino que posee una dirección renovable. A la mente flexible le gusta el movimiento, la curiosidad, la exploración, el humor, la creatividad, la irreverencia y, por sobre todo, ponerse a prueba. Si la mente obstinada cierra la puerta al mundo para no poner en duda sus estructuras internas y la mente flexible deja la puerta

entreabierta. Lo positivo de la mente líquida es que no pone barreras, no negativo es la carencia de puntos de vista. Mente flexible mantiene opiniones, tiene creencias y principios, pero está dispuesta al cambio y en pleno contacto con la realidad.

Siempre dando continuidad a los planteamientos teóricos de Riso (2009, p. 34) la mentalidad amplia o abierta utiliza el pensamiento crítico como guía de sus decisiones. Se opone al dogmatismo en tanto es capaz de dudar de lo que cree cuando hay por qué dudar, es decir, cuando la lógica y la evidencia la cuestionan y, por lo tanto, la obligan a examinar en serio los propios esquemas.

El Pensamiento Crítico

León (2006) considera que el pensamiento crítico consiste en el arte del escepticismo constructivo, es decir la desconfianza o duda de la verdad que nos presentan como tal, es el proceso intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar o/y evaluar información recopilada o generado por la observación o experiencia de manera activa y hábil. (p.7). El mismo autor expresa que el pensamiento crítico es la forma de como procesamos información, permite que el estudiante aprenda, comprenda, practique y aplique información.

El pensamiento crítico es determinante en la enseñanza. En la educación han predominado diversos currículum de enseñanza, sobresaliendo en la actualidad el currículum crítico, que estimula a través de la reflexión a un aprendizaje más duradero y significativo, que además cobra mucha importancia en todas las disciplinas educativas.

No obstante, en Historia es fundamental el pensamiento crítico, Prats et al. (2011), expresa que “la historia se convierte en leyenda sin la aplicación del pensamiento crítico” (p.47). Es decir, la monotonía de la clase de Historia depende mucho de la estimulación o inhibición del pensamiento crítico.

En los espacios educativos, pensar de manera crítica es vital para desarrollar aprendizajes significativos, y más aún, en el aprendizaje de las ciencias sociales, las cuales implican que el estudiante analice su entorno, incida en el mismo, sea analítico y emita juicios.

Características del pensamiento crítico

León (2006) expone las siguientes características del pensamiento crítico:

- *Agudeza perceptiva*: Potencialidad para observar los mínimos detalles de un objeto o tema y que posibilita una postura adecuada frente a los demás, es decir leer entre líneas el mensaje subliminal y encontrar el ejemplo o el dato que otorgue consistencia a nuestros planteamientos.
- *Cuestionamiento permanente*: Es la disposición para enjuiciar las diversas situaciones que se presentan. También es la búsqueda permanente del porqué de las cosas.
- *Mente abierta*: Es el talento o disposición para aceptar las ideas y concepciones de los demás, aunque estén equivocadas o sea contrarias a las nuestras.
- *Valoración justa*: Es el talento para otorgar a sus opiniones y sucesos el valor que objetivamente se merecen, sin dejarse influenciar por los sentimientos o las emociones.

Cabe destacar que la comprensión del estudiante mejora a medida que éste adquiere dichas habilidades en cada nivel, por lo tanto, es pertinente realizar actividades prácticas que permitan el desarrollo del pensamiento crítico.

Por otra parte Prats et al. (2011) considera que la historia es una disciplina que sin análisis crítico no existiría. Por lo tanto, enseñar y aprender historia es estimular el pensamiento; también en este punto sucede que, cuando los docentes renuncian a enseñar el análisis crítico de las fuentes, en realidad no enseñan historia

sino una narración mítica y frecuentemente adulterada del pasado.

Entre algunas estrategias que estimulen el pensamiento crítico el mismo autor hace referencia que para desarrollar pensamiento crítico en Historia puede y debe hacerse a partir de técnicas elementales de crítica de textos; en estos casos los análisis consisten en plantear cuestiones tales como: ¿quién lo escribió? ¿Para qué y para quiénes lo escribió? ¿Cuándo y dónde se escribió? ¿En qué bando, facción o ideología se hallaban el autor o autores del texto? Todos estos interrogantes, que constituyen la base del análisis crítico de textos, deberían necesariamente formar parte del método que la escuela enseñe.

En síntesis se afirma que las estrategias didácticas son una de las herramientas principales para impartir docencia en todas las áreas del conocimientos, en especial en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, ya que si continuamos aplicando los mismos paradigmas educativos con que a nosotros nos enseñó la generación anterior, corremos el riesgo de que la escuela pierda la función que la sociedad le ha asignado, como es la formación integral de la generaciones presentes y futuras. La Escuela y los docentes necesitamos cambiar nuestros roles de enseñanza y reivindicarnos con los estudiantes debido a que algunos estudiantes abandonan la escuela por las metodologías didácticas implementadas por algunos maestros.

Como expresé en el resumen de este artículo, no ha sido mi intención presentar un recetario de estrategias didácticas para implementar en los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales, sea Geografía, Historia, Economía, Filosofía o Sociología. En el presente estudio, solo se induce al maestro a que ponga en práctica una serie de estrategias didácticas que él considere conveniente. Pero que éstas nazcan de la curiosidad del maestro, que no las copie de las orientaciones metodológicas que aparecen en los programas de Ciencias Sociales, ni de la Antología que

tiene el Ministerio de Educación. Otro aspecto muy importante que quiero destacar es que algunos maestros dejan toda la responsabilidad de aprendizaje en los alumnos, en los libros de textos. El libro de textos de Geografía e Historia solo es un medio didáctico, nunca puede sustituir al maestro. Bajo la perspectiva del constructivismo el docente asume el rol de facilitador, induce al estudiante a curiosear en pro de la construcción de sus aprendizajes para adquirir y desarrollar una serie de habilidades, destrezas, actitudes y valores, tanto frente al conocimiento como frente a la vida, esto con el objetivo de formar ciudadanos capaces de enfrentar los retos y desafíos de la época actual.

BIBLIOGRAFÍA

- Alviárez, L., Moy Kwan, H. y Carrillo, A. (2009). De una Didáctica Tradicional a la mediación de los procesos de aprendizaje en los currículos de Educación Superior. *Telos*, Vol. 11, No. 2, pp. 194-210. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99312517005>
- Benejam, P., Pagés, J. (coord.), Comes, P. & Quinquer, D. (1997). *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Bixio, C. (2005). *Enseñar a aprender: Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje* (7^{ma} ed.). Argentina: Homo Sapiens.
- Chavarría, M. y Villalobos, M. (1995). Orientaciones para la elaboración y presentación de tesis. México: Trillas.
- Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista*. (3ra Edición) México: Mc Graw Hill.
- Ferreiro, R. (2012). *Cómo Ser Mejor Maestro. El método ELI*. México: Trillas.
- León, C. (2006). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico*. Perú: Fimart S.A.C
- López, F. (2007). *Metodologías Participativas en la Enseñanza Universitaria*. (2da ed). Madrid: Narcea.
- Orozco, J. (2001). Propuesta Didáctica para la enseñanza-aprendizaje del contenido los “30 años del periodo conservador” para generar en los alumnos un aprendizaje significativo en el I año de Secundaria del Instituto Autónomo Experimental México de Managua, durante el II semestre 2000. *Trabajo Monográfico de Licenciatura*. Managua: UNAN-Managua.
- Orozco, J. (2007). Aplicación de estrategias metodológicas constructivistas y su incidencia en el aprendizaje significativo del contenido “la guerra nacional” en los estudiantes de I año de la Carrera Educación Infantil, durante el I semestre 2006. Tesis de maestría. Managua: UNAN- Managua.
- Orozco, J. (2015). La didáctica de las Ciencias Sociales en la carrera Ciencias Sociales, impacto, en el desempeño de los docentes de Ciencias Sociales en Educación Secundaria. Trabajo de Fin de Máster para optar a la de candidatura de Doctor en Educación e Intervención Social. FAREM-Chontales: UNAN-Managua.
- Prats, J., Santacana, J., Lima, L., Acevedo, M., Carretero, M., Millares, P... Arista, V. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la historia en la Educación Básica*. México D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Pimienta, J. (2008). Evaluación de los Aprendizaje. Un Enfoque basado en competencias. México: Pearson.
- Prieto, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson
- Quinquer, D. (2004). Estrategias Metodológicas para Enseñar y Aprender Ciencias Sociales: Interacción, cooperación y participación. *Íber* [Versión electrónica], (40), 7-22.
- Riso, W. (2009). *El poder del Pensamiento Flexible. De una mente rígida a una mente abierta y libre al cambio*. México: Océano.
- Rizo, H. (2004). La Evaluación de los Aprendizajes: Una Propuesta de Evaluación Basada en productos

- Académicos. [Versión electrónica]. Vol. 2, (2), 19-29. Recuperado de www.ice.Deusto.es/rinace/reice/vol2n2/Rizo.pdf
- Serrano de M., S. (2002, octubre-diciembre). La Evaluación del Aprendizaje: dimensiones y prácticas innovadoras. [Versión electrónica]. *Educere*, Vol 6(10), 247-257.
- Villalobos, J. (2003). El docente y actividades de enseñanza/aprendizaje: algunas consideraciones teóricas y sugerencias prácticas. [Versión electrónica]. *Educere*, vol 7 (22), 170-176. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602206.pdf>